

TÍTULO

**EL PENSAMIENTO REFLEXIVO SISTÉMICO DESDE EL ÁREA DE CIENCIAS
SOCIALES EN GRADO OCTAVO**

NOMBRE ESTUDIANTE

Jairo García Espitia

UNIVERSIDAD EXTERNADO DE COLOMBIA

Facultad de Ciencias de la Educación

Maestría en Educación en la modalidad de profundización

BOGOTÁ D. C., julio 2018

TÍTULO

**EL PENSAMIENTO REFLEXIVO SISTÉMICO DESDE EL ÁREA DE CIENCIAS
SOCIALES EN GRADO OCTAVO**

NOMBRE ESTUDIANTE

Jairo García Espitia

**Proyecto presentado para optar al título de Magíster en Educación en la Modalidad de
Profundización**

Asesor

Wilson Muñoz Galindo

UNIVERSIDAD EXTERNADO DE COLOMBIA

Facultad de Ciencias de la Educación

Maestría en Educación en la Modalidad de Profundización

BOGOTÁ D. C., julio 2018

Tabla de contenido

INTRODUCCIÓN	14
--------------------	----

PARTE I: DIAGNÓSTICO INSTITUCIONAL

1.1 Análisis del contexto institucional.....	16
1.1.1 Modelo pedagógico	16
1.1.2 Prácticas pedagógicas	18
1.2 Necesidades y problemas en la enseñanza-aprendizaje	19

PARTE II: PROBLEMA GENERADOR

2.1 Problema generador de la intervención.....	21
2.2 Delimitación del problema generador de la intervención	22
2.3 Pregunta orientadora de la intervención	23
2.4 Hipótesis de acción	24
2.5 Referentes teóricos y metodológicos que sustentan la intervención.....	24
2.5.1 Metodología de la propuesta.....	29

PARTE III: RUTA DE ACCIÓN

3.1 Objetivos de la intervención	30
3.1.1 Objetivos específicos.....	30

3.2 propósitos de aprendizaje	31
3.3 Participantes	31
3.4 Estrategia didáctica y metodológica.....	31
3.4.1 Evaluación de los aprendizajes	33
3.5 Planeación de actividades	34
3.6 Instrumentos de evaluación de los aprendizajes	40
3.6.1 Diario de campo.....	40
3.6.2 Observación de clase	41
3.6.3 Entrevista	42
3.6.4 Rúbrica.....	42
3.7 Cronograma.....	43
PARTE IV: ANÁLISIS Y RESULTADOS	
4.1 Descripción de la intervención	44
4.2 Reflexión sobre las acciones pedagógicas realizadas	45
4.3 Sistematización de la práctica pedagógica en torno a la propuesta de intervención	47
4.3.1 Pensamiento reflexivo sistémico.....	49
4.3.1.1 Uso de conceptos propios de las ciencias sociales	49
4.3.1.2 Argumentación.....	51
4.3.2 Estrategia didáctica	54
4.3.2.1 Relación pasado-presente	55

4.4 Evaluación de la propuesta de intervención	58
4.5 Conclusiones y recomendaciones	60
PARTE V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	
5.1 Justificación de la proyección	63
5.2 Plan de acción	65
5.2.1 Plan de acción en proceso	65
5.2.2 Plan de acción a realizar	67
5.3 Cronograma.....	67
BIBLIOGRAFÍA	70
ANEXOS	72

LISTA DE ANEXOS

Anexo A. Encuesta a estudiantes.....	72
Anexo B. Unidad didáctica.....	73
Anexo C. Diario de campo.....	78
Anexo D. Observación de clase.....	79
Anexo E. Entrevista.....	80
Anexo F. Rúbrica.....	81


LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Inicio de un relato histórico.....	50
Figura 2. Texto argumentativo.....	52
Figura 3. Participación en foro.....	53
Figura4. Personajes históricos.....	57
Figura 5. Comparación con ideologías políticas actuales.....	57

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Cronograma unidad didáctica.....	43
Tabla2. Categorías de análisis.....	47
Tabla 3. Cronograma proyección de la intervención.....	67

RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN – RAE

	Resumen Analítico en Educación - RAE
	Página 1 de 5
1. Información general	
Tipo de documento	Tesis de grado
Acceso al documento	Universidad Externado de Colombia. Biblioteca Central
Título del documento	El pensamiento reflexivo-sistémico desde el área de Ciencias Sociales en grado octavo.
Autor(a)	Jairo García Espitia
Director	Wilson Muñoz Galindo
Publicación	Biblioteca Universidad Externado de Colombia
Palabras clave	Pensamiento reflexivo-sistémico, argumentación, conceptos, pasado-presente.

2. Descripción
<p>El proyecto de intervención surgió como respuesta a las dificultades evidenciadas en un diagnóstico que se realizó en las clases de Ciencias Sociales del grado octavo. A partir de ello, se planteó como objetivo fortalecer el pensamiento reflexivo sistémico desde el área de Ciencias Sociales, estructurando una unidad didáctica con estrategias metodológicas que afiancen el uso de conceptos básicos de las Ciencias Sociales, la argumentación oral y escrita, relaciones pasado-</p>

presente a partir de hechos y acontecimientos que generaron impacto en la historia de Colombia desde que se constituyó como estado independiente. La intervención se desarrolló con estudiantes de grado octavo, cuyas edades oscilan entre los 13 y 15 años, pertenecientes a la inspección El Triunfo del municipio del Colegio Cundinamarca.

3. Fuentes

Area, M. (1993). Unidades Didácticas e Investigación en el Aula. Las Palmas de Gran Canaria. Nogal Ediciones.

Biggs, J. (1996). Mejoramiento de la Enseñanza Mediante la Alineación Constructiva. Recuperado http://www.urosario.edu.co/CGTIC/Documentos/articulo_bigs_alineacion_cconstructiva.pdf.

Camilloni, A. (2007). Didáctica General y didácticas específicas. Buenos Aires. Edit. Paidós.

Carretero, M. (2017). Cambio Conceptual y enseñanza de la historia. Congreso internacional de educación. Buenos Aires.

Carretero, M. (2008). Enseñanza y Aprendizaje de la Historia: Aspectos Cognitivos y culturales. Universidad Autónoma de Madrid.

Carretero, M. (2006). Seminario Didáctica e interdisciplinariedad en las Ciencias Sociales. Bogotá. Ed. Norma.

Carbonell Sebarroja, J. (2015). Pedagogías del siglo XXI. Barcelona, España: Editorial Octaedro

ICFES (2016). Características de las pruebas de sociales y competencias ciudadanas pruebas saber 11. Bogotá.

IED El Triunfo (2015). Proyecto Educativo Institucional (PEI,2015)

Juliao, C. (2017) La cuestión del Método en Pedagogía Praxeológica. Bogotá. Uniminuto

Wallerstein, I. (2006). Abrir las Ciencias Sociales. Barcelona. Buenos Aires. Edit. Siglo XXI.

4. Contenidos

CAPÍTULO I. Diagnóstico institucional: presenta la caracterización de la institución, profundizando teóricamente en el referente conceptual, en el modelo pedagógico y el currículo que permitieron reconocer algunas fortalezas y oportunidades de mejora.

CAPÍTULO II. Problema generador: delimita el problema que generó la intervención, partiendo del análisis institucional, donde se evidenciaron dificultades en el desarrollo del pensamiento reflexivo-sistémico en los estudiantes del grado octavo.

CAPÍTULO III. Ruta de acción: presenta la propuesta de intervención planteada a través de una unidad didáctica, la cual fue aplicada a estudiantes del grado octavo buscando fortalecer el pensamiento reflexivo-sistémico.

CAPÍTULO IV. Sistematización de la experiencia de intervención y evaluación de los resultados: se estructura a partir del análisis de dos categorías y tres subcategorías, teniendo en cuenta los resultados obtenidos en la aplicación de la intervención.

CAPÍTULO V. Recomendaciones: se formulan a partir de los resultados obtenidos, planteando un plan de acción y teniendo en cuenta el modelo pedagógico de la institución.

5. Metodología

Para acercar a los estudiantes en el pensamiento reflexivo sistémico se plantearon actividades por medio de una unidad didáctica que busca a través del análisis y la crítica entender los cambios de las estructuras políticas, económicas y sociales que se presentaron durante el siglo XIX en Colombia. Para el desarrollo de las actividades se tienen en cuenta diversas técnicas de expresión oral, escrita, interacción guiada, aprendizaje significativo y colaborativo que se consideran como estrategias didácticas que tienen como fin alcanzar los objetivos de aprendizaje.

6. Conclusiones

La unidad didáctica se constituyó en una herramienta fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pues las diversas actividades planteadas en ella generaron gran receptividad en los estudiantes, ya que ellos fueron el eje central en el desarrollo de la propuesta.

En busca de mejorar las prácticas pedagógicas en el aula y la creación de estrategias que contribuyeran al mejoramiento de los aprendizajes se realizaron actividades que involucraron el contexto de los estudiantes, como un factor determinante en la construcción de conocimiento significativo.

El desarrollo de la propuesta permitió reflexionar acerca de la importancia que tiene la

transformación en la enseñanza de las ciencias sociales, a partir de la competencia reflexivo-sistémica, puesto que esta traza el camino para pasar de un conocimiento rutinario y acumulativo a otro de tipo reflexivo y crítico.

Fecha de elaboración del resumen:	5	06	2018
--	---	----	------

INTRODUCCIÓN

Las ciencias sociales se han convertido en la base para el desarrollo del pensamiento reflexivo-sistémico. “Esta competencia se entiende como la habilidad de reconstruir y comprender la realidad social desde una perspectiva sistémica, usando conceptos propios de las ciencias sociales. También incluye planteamientos conceptuales y la reflexión sobre los procesos de construcción de conocimiento” (Instituto Colombiano para el Fomento de la educación Superior, 2016, P.2). Desde esta competencia se busca la formación de individuos críticos y reflexivos frente a los diferentes fenómenos sociales que se presentan y que requieren de una verdadera transformación.

Sin embargo, en el desarrollo de dicha competencia se han presentado dificultades en el manejo de conceptos y construcción del conocimiento, por esto se hace necesario suscitar, desde las ciencias sociales, prácticas pedagógicas que fortalezcan el pensamiento reflexivo-sistémico. “Después de todo, las ciencias sociales se dedican al estudio de los sistemas más complejos que existen, y por lo tanto los más difíciles de traducir a un análisis sistémico. También constituyen el fundamento inevitable –aunque con frecuencia no reconocido- de lo que históricamente se ha denominado estudios humanísticos” (Wallerstein, 2005, p.52). Por lo anterior, desde la propuesta de intervención se pretende cambiar la metodología actual a la que el estudiante está acostumbrado, como es la de manejar algunos conceptos de manera memorística para incorporar

acciones de pensamiento que contribuyan al desarrollo de competencias como la argumentación, reflexión y la construcción de conocimiento usando conceptos propios de las ciencias sociales.

De esta manera se planteó la necesidad de estructurar una unidad didáctica que contribuyera al fortalecimiento del pensamiento reflexivo sistémico, a través del uso de estrategias que posibilitan la conceptualización y contextualización de los estudiantes acorde con sus iniciativas, pre-saberes, saberes, intereses y pensamientos. Con esta propuesta se debe pensar en un currículo de ciencias sociales que atravesara toda la escuela, desde grado 0 hasta grado 11, sustentado en tres pilares básicos: la formación en contenidos propios de las ciencias sociales, con uso y desarrollo de las habilidades y actitudes del científico social y con repercusión en la práctica de la acción ciudadana.

Así, el niño-científico social debe desarrollar desde muy temprano su capacidad para hacer preguntas basadas en el sentido común, la imaginación, los sentimientos y sus propias experiencias sociales. Pero es al maestro a quien le corresponde ayudar y promover en el niño la construcción de su propio conocimiento, si se quiere lograr que la enseñanza de las ciencias sociales adquiera relevancia en la vida de los estudiantes y contribuya a la formación de ciudadanos, capaces de transformar su propia realidad.

Por esta razón, el proyecto de intervención se concibió como una estrategia pedagógica cuyo estudio consta de cinco capítulos: en el primero se presenta la caracterización de la institución, profundizando teóricamente en el referente conceptual, en el modelo pedagógico y el currículo que permitieron reconocer algunas fortalezas y oportunidades de mejora. El segundo capítulo

delimita el problema que generó la intervención, partiendo del análisis institucional, donde se evidenciaron dificultades en el desarrollo del pensamiento reflexivo sistémico en los estudiantes del grado octavo.

Igualmente, la ruta de acción se encuentra en el capítulo tres, en este se presenta la propuesta de intervención planteada a través de una unidad didáctica, la cual fue aplicada a estudiantes del grado octavo buscando fortalecer el pensamiento reflexivo sistémico. En el capítulo cuatro se encuentra la sistematización de la experiencia de intervención y evaluación de los resultados: se estructura a partir del análisis de dos categorías y tres subcategorías, teniendo en cuenta los resultados obtenidos en la aplicación de la intervención.

Por último, en el capítulo cinco se formulan las recomendaciones a partir de los resultados obtenidos planteando un plan de acción y tomando en cuenta el modelo pedagógico de la institución.

1 DIAGNÓSTICO INSTITUCIONAL

1.1 Análisis del contexto institucional

La I.E.D. El Triunfo se encuentra ubicada al suroccidente del departamento de Cundinamarca, región del Tequendama, municipio El Colegio, en la inspección El Triunfo, aproximadamente a 70 kilómetros de Bogotá. En la sede principal está incluida la escuela José Antonio Galán y cuenta con cuatro sedes rurales: Concentración rural Honduras, Misiones, Porvenir y San Ramón, cada una tiene el nombre de su respectiva vereda (PEI IED El Triunfo, 2015).

La institución es de carácter oficial con modalidad académica, articulada con el SENA que realiza su programa en jornada contraria con una intensidad de 6 horas semanales. Pertenece al calendario escolar A, cuenta con jornada diurna y sabatina, atendiendo los niveles: Preescolar, Básica primaria, Básica secundaria, Media académica y Educación por ciclos para adultos (jornada sabatina).

1.1.1 Modelo pedagógico

En la Institución Educativa rural El Triunfo por la característica propia de nuestros estudiantes, se toma como fuente principal el trabajo pedagógico y académico en el aula de clase y en las experiencias adquiridas por éste en el medio social, natural y físico-geográfico que lo rodea, el desarrollo de todos sus procesos, la propuesta de trabajar con la corriente pedagógica constructivista y humanista; sin dejar de lado lo socio-crítico ya que es la fuente principal de nuestra filosofía, por lo tanto las características epistemológicas de este serán renovadas a través de un constructivismo humanista socio crítico. (PEI, El Triunfo, 2015, p. 19)

Desde la perspectiva del modelo pedagógico se busca transformar el estilo de aprendizaje

de los estudiantes a través de una conciencia crítica y reflexiva con tendencia a manejar sus propios criterios. Se construye desde la problemática cotidiana, los valores sociales y las posiciones políticas. La institución se ubica en un medio rural, por ello se enfatiza en la integración de saberes propios del entorno en el que se interactúa, mediante el desarrollo de proyectos que tienen en cuenta las metodologías activas constructivista, humanista y sociocrítica.

Así mismo, el modelo pedagógico institucional pretende establecer un aprendizaje significativo, en cambio de uno memorístico y repetitivo que logre transformar la construcción de una comunidad escolar consciente de su realidad y de los problemas en los que se encuentran inmersos. De acuerdo con el modelo sociocrítico:

Su pretensión gira en torno al desarrollo máximo y multifacético de las capacidades e intereses del individuo. Este desarrollo es determinado por la sociedad, por la colectividad en la cual el trabajo productivo y la educación son inseparables, y ello garantiza no sólo el desarrollo del espíritu colectivo sino que también el conocimiento pedagógico. (presentación modelos pedagógicos, clase presencial, pedagogía y currículo).

1.1.2 Prácticas pedagógicas

Desde la práctica pedagógica en el aula, en la Institución Educativa El Triunfo se planea y realiza desde las asignaturas los proyectos académicos en dos vías; los que se deben trabajar como (P, P, P, P). Proyecto pedagógico productivo y pertinente a temas específicos de clase a

realizar a mediano y largo plazo, y los segundos a proyectos de actividades de clase en ejecución y/o de mediático plazo, por lo que se propone a los docentes trabajos enfocados a las actividades cotidianas del plan de estudios sin perder la objetividad de los estándares, competencias, emprendimientos, logros, objetivos, metas, como también el seguimiento y la evaluación. (PEI, 2015, p. 125)

En tanto, las prácticas pedagógicas que se plantean desde el Proyecto Educativo Institucional buscan cambios en el rol del docente y estudiante dentro del proceso educativo de tal forma que estas sean cada vez más dinámicas e innovadoras. De esta manera, la intención es aportar en el mejoramiento de los ambientes escolares que involucren la convivencia y la academia.

De igual modo, en la institución se desarrollan proyectos relacionados con el medio ambiente, la participación democrática, la recreación, la ciencia y la cultura, que son el escenario donde el maestro dispone de todos aquellos elementos propios como el saber disciplinar y didáctico necesarios para llevar a cabo un buen proceso de enseñanza-aprendizaje.

1.2 Necesidades y problemas en la enseñanza - aprendizaje

Según resultados de una encuesta de intereses, necesidades y concepciones de las ciencias sociales aplicada a 26 estudiantes del grado octavo de la IED El Triunfo (**ver Anexo A**); fue posible llegar a algunas conclusiones sobre las dificultades que se presentan en la enseñanza de

las ciencias sociales en este nivel. En cuanto a la pregunta sobre el concepto que tienen los estudiantes de las ciencias sociales, la mitad se inclinó por el estudio de los hechos históricos analizando sus causas y efectos. La otra mitad optó por el concepto de que las ciencias sociales es una forma de entender los cambios que han sucedido en la sociedad.

A través de estas preguntas se pudo establecer que falta claridad sobre el verdadero concepto de lo que son las ciencias sociales porque solo seis de ellos señalaron la opción que hace referencia a las ciencias sociales como una ciencia que genera una actitud crítica. Para indagar en los estudiantes sobre el rol del docente en esta área, la mitad de estudiantes se inclinaron por la opción completamente haciendo referencia a que el docente debe explicar y analizar con claridad hechos históricos, menos de la mitad señalaron aceptablemente en el ítem buscar estrategias didácticas para comprender mejor los hechos históricos y geográficos, y otra parte de ellos se inclinaron por la opción formar ciudadanos con una identidad propia y generadora de cambio.

Cabe señalar que uno de los aspectos fundamentales dentro de la encuesta era determinar qué momentos de la clase se hacen interesantes para los estudiantes. Más de la mitad responden que cuando expresan sus puntos de vista, se dialoga sobre temas de interés social y se reflexiona sobre hechos del pasado relacionándolos con el presente. De esta pregunta se puede concluir que es importante desarrollar el espíritu crítico en las clases. En cuanto a la pregunta sobre lo más importante a tener en cuenta al momento de evaluar, los estudiantes enfatizaron en la respuesta

completamente en los ítems lo aprendido en clase, el grado de atención a las explicaciones que da el docente y los apuntes tomados en clase. Con el resultado anterior se puede percibir que todo lo que se realiza en la clase es fundamental para ellos.

Respecto a la pregunta que hace relación a lo que han aprendido los estudiantes en clase, la opción de respuesta completamente y aceptablemente fueron las de mayor énfasis en el ítem tomar conciencia de sí mismo, del entorno y asumir compromiso sobre la responsabilidad como ciudadano. De lo anterior se puede deducir que se debe reforzar el sentido de ciudadanía y de su entorno.

De tal modo, el análisis de los resultados de esta encuesta permite concluir que es necesario hacer una propuesta de intervención, desarrollando la competencia reflexivo-sistémica para ofrecer a los estudiantes herramientas que les permita comprender la realidad social, conocer distintas formas de aproximarse a los problemas y adoptar posturas críticas.

2 PROBLEMA GENERADOR

2.1 Problema generador de la intervención

Este proyecto de intervención surgió como respuesta a las dificultades encontradas en el análisis de encuesta de intereses y necesidades de las ciencias sociales en estudiantes del

grado octavo de la IED el Triunfo, donde se evidenció falta de claridad en los conceptos propios de las ciencias sociales, la dificultad en la relación de hechos del pasado con el presente y el poco análisis crítico que el estudiante presenta al momento de argumentar un hecho de tipo histórico o social.

En este sentido, la problemática sobre la cual se reflexiona retoma aspectos de la formación en ciencias sociales que hacen referencia a la construcción de conocimientos a través del desarrollo de habilidades como la argumentación y la reflexión que le ayuden a reconstruir y comprender la realidad social desde una perspectiva sistémica.

2.2 Delimitación del problema generador de la intervención

El proyecto de intervención se desarrolló en la Institución Educativa Departamental El Triunfo, focalizado en el grado octavo, con el fin de iniciar un proceso de mejoramiento en lo relacionado al pensamiento reflexivo-sistémico, ya que esta competencia es tomada en cuenta para ser evaluada en el marco de las pruebas saber once.

Por ende, la intervención se enfocó específicamente en el desarrollo del pensamiento reflexivo sistémico, mostrando especial atención a situaciones de tipo histórico y social.

Otro importante conjunto de habilidades íntimamente relacionadas con el aprendizaje significativo de la Historia se relacionan con lo que suele denominarse como pensamiento crítico. Se trata de una capacidad íntimamente ligada a la

pretensión de formar ciudadanos con una conciencia crítica de la sociedad a la que pertenecen (Carretero, Montanero, 2008, p.136).

Por lo anterior, la propuesta busca integrar conocimientos diversos desde la dimensión histórica, propiciando situaciones de razonamiento y pensamiento crítico, mucho más que la acumulación de información sobre hechos sobresalientes del pasado. Por esta razón, la unidad didáctica se constituyó en una guía del proceso enseñanza-aprendizaje que promovió habilidades desde el ámbito cognitivo con el uso de planteamientos conceptuales de las ciencias sociales, la argumentación, la reflexión ligadas a su contexto histórico y social.

2.3 Pregunta orientadora de la intervención

Se tomó como punto de partida la pregunta: ¿Cómo fortalecer el pensamiento reflexivo-sistémico a estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Departamental El Triunfo desde el área de Ciencias Sociales? Al abordar este tipo de problema se tiene en cuenta que las ciencias sociales constituyen la base para el desarrollo del pensamiento y enseñan a adoptar una actitud crítica, entonces se hace necesario tomar como instrumento una unidad didáctica a través de la cual los estudiantes desarrollen la competencia de pensamiento reflexivo-sistémico que se fundamenta en la persona y en los procesos cognitivos del aprendizaje, precisando el porqué de los problemas con más exactitud.

Todo lo planteado se hace necesario puesto que se han observado, en el proceso que llevan los estudiantes de grado octavo, deficiencias en el momento de argumentar o hacer un análisis crítico sobre las temáticas que se estudian en esta área.

2.4 Hipótesis de acción

La enseñanza de las Ciencias Sociales basada en estrategias didácticas que permitan aprendizajes significativos desarrolla el pensamiento reflexivo-sistémico en los estudiantes.

2.5 Referentes teóricos y metodológicos que sustentan la intervención

Las Ciencias Sociales en la actualidad se constituyen en una de las áreas del saber que abre grandes posibilidades para la construcción de una nueva sociedad, en la que se hace necesario propiciar ambientes de reflexión y análisis crítico. Es importante proponer desde la escuela alternativas de pensamientos diferentes a la postura tradicional descriptiva, de tal forma que se brinden espacios de aprendizaje que involucren a los estudiantes en actividades que los aproximen a su realidad y que sean protagonistas de ella.

En efecto, desde el área de Ciencias Sociales se ha implementado el desarrollo de la competencia reflexivo-sistémica como alternativa para replantear la acción educativa ligada a los avances y desarrollo que se han dado en las últimas décadas en este campo.

Las actividades de saber reflexivo no solo deben incorporarla a sus quehaceres para ampliar nuestro conocimiento del mundo, sino estar dispuestas además a moverse de un nivel de análisis a otro en busca de explicaciones más plausibles y a tomar decisiones mejor fundamentadas. (Wallerstein, 2005, p.52).

En consecuencia, la enseñanza de las ciencias sociales demanda propuestas didácticas y pedagógicas que faciliten al estudiante el desarrollo de habilidades de pensamiento más complejos, en cambio de acciones repetitivas y memorísticas.

La pedagogía sistémica es, al mismo tiempo, una perspectiva teórica, una metodología de los vínculos que viaja en varias direcciones que permite al profesorado pensar la realidad como un todo, como un ecosistema vinculado con otros sistemas: familiar, social, cultural, histórico. (Carbonell, Jaume, 2015, p. 186)

Entonces, desde las ciencias sociales se hace necesario plantear actividades de tipo reflexivo que ayuden a ampliar el conocimiento de los estudiantes sobre un mundo cambiante y globalizado y que cada vez busca explicaciones sobre lo verdadero y complejo del mundo actual. Como se afirmó en la revista digital para profesionales de la enseñanza n°. 7, (2010): “La unidad didáctica es una forma de planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje alrededor de un elemento de contenido que se convierte en eje integrador del proceso, aportándole consistencia y significatividad” (p.1).

De este modo, la unidad que se diseñó siguió una estrategia metodológica y para ello se tuvo en cuenta los siguientes elementos: un objetivo que se debía cumplir un determinado lapso de tiempo, unos contenidos necesarios para el desarrollo de las capacidades y conocimientos previos del estudiante, una evaluación continua teniendo en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje.

Igualmente, la unidad didáctica buscó involucrar el contexto rural donde se encuentra ubicada la institución y el tipo de actividades agrícolas y productivas que allí se realizan. Es importante resaltar que en el municipio predomina la producción de mango y mandarina, además de turismo rural utilizando para ello las diferentes fincas de descanso que se encuentran ubicadas en sus alrededores.

Por ello, se presentan a continuación los elementos más relevantes que se tuvieron en cuenta para el desarrollo de la competencia reflexivo-sistémica que sustentan la propuesta de intervención.

Uso de conceptos propios de las ciencias sociales. La construcción conceptual se relaciona estrechamente con los procesos cognitivos que realizan los sujetos, “durante la educación básica y media es importante y necesario que se forme en los conceptos básicos y se practiquen métodos y técnicas propios de las diversas disciplinas que conforman las ciencias sociales” (MEN, 2002, p.29). Para ello se hizo necesario diseñar diversas técnicas que permitieron al estudiante el manejo de lenguaje apropiado para esta ciencia.

“La realidad que enfrentamos, la realidad socio histórica tiene múltiples significados. No es una realidad clara, inequívoca, con una significación cristalina y a la cual se le puede abordar sencillamente construyendo teorías o conceptos” (Zemelman, 2001, p.1). Se plantea entonces la necesidad de una constante resignificación de los conceptos que se manejan en las ciencias sociales para la construcción del conocimiento.

Estas consideraciones se tuvieron en cuenta para avanzar en el desarrollo del pensamiento reflexivo sistémico a través de las diversas actividades que se realizaron durante la intervención y que fueron trazando el camino hacia nuevas exigencias conceptuales.

Argumentación. “Desarrollar procesos argumentativos en el aula requiere entre otras cosas aceptar la argumentación como: proceso dialógico, donde toma relevancia el debate, la crítica, la toma de decisiones, la escucha y el respeto por el saber propio y del otro” (Ruiz, Tamayo y Márquez, 2015, p.632). Por esta razón se involucró en la propuesta el desarrollo de la argumentación, por medio de la apropiación de actividades que permitieron a los estudiantes enfrentar diversas situaciones relacionadas con las ciencias sociales a través de procesos de reflexión crítica.

Por otro lado, el diseño de la propuesta didáctica se estructuró para que los estudiantes a través de la argumentación contrastaran puntos de vista sobre situaciones de tipo histórico y social, con problemas sociales y políticos relevantes en la actualidad.

Relación pasado presente. Las relaciones que se establecen entre el pasado y el presente otorgan sentido a la comprensión de los fenómenos actuales, pues es incuestionable la necesidad de que los estudiantes adquieran consciencia histórica para hallar respuestas a situaciones futuras.

Todos los hechos del pasado forman parte de la realidad del presente y las realidades empíricas del presente solo pueden explicarse en relación con los acontecimientos pasados, dado que la realidad recorre un pasaje determinado siguiendo una serie infinita de pequeñas y grandes opciones sociales. (Wallerstein, 2005, p.43)

A partir de la propuesta las construcciones históricas partieron de situaciones didácticas del contexto local y nacional de los estudiantes, involucrando actividades con experiencias previas y estableciendo conexiones con la vida cotidiana y sus familias.

Otro importante conjunto de habilidades íntimamente relacionadas con el aprendizaje significativo de la historia se relacionan con lo que suele denominarse como pensamiento crítico. Se trata de una capacidad íntimamente ligada a la pretensión de formar ciudadanos con una conciencia crítica de la sociedad a la que pertenece, es importante aprender a cuestionar las propias versiones y evidencias históricas. (Carretero y Montanero, 2008, p.136)

Por ello, se retoman en la unidad didáctica situaciones de tipo histórico en donde pensar críticamente se convierte en un elemento esencial en el proceso de aprendizaje. Como

aseguraron Carretero y Montanero (2008): “Lo histórico se fundamenta, ante todo, en el establecimiento de un sentido de continuidad y cambio entre el pasado y el presente” (p.135). Lo anterior supone que la enseñanza de la historia no se limita al aprendizaje de hechos y acontecimientos del pasado en forma descriptiva, sino que se trata de generar habilidades de pensamiento para analizar cambios a lo largo del tiempo.

2.5.1 Metodología de la propuesta

La propuesta para esta intervención se basó en una unidad didáctica para el grado 8-2 de la institución que busca fortalecer en el área de sociales el pensamiento reflexivo-sistémico, en determinados temas relacionados con la conformación de Colombia como Estado independiente en el siglo XIX. Se inició con la independencia de la Nueva Granada y los hechos históricos ocurridos posteriormente como son la Primera República o Patria Boba, la conformación de la Gran Colombia, el origen de los partidos políticos, las guerras civiles y la constitución de 1886.

De tal forma, para acercar a los estudiantes en el pensamiento reflexivo-sistémico se plantearon actividades por medio de una unidad didáctica que busca, a través del análisis y la crítica, entender los cambios de las estructuras políticas, económicas y sociales que se presentaron durante este siglo en Colombia. Para el desarrollo de las actividades se tienen en cuenta diversas técnicas de expresión oral, escrita, interacción guiada, aprendizaje

significativo y colaborativo que se consideran como estrategias didácticas que tienen como fin alcanzar los objetivos de aprendizaje.

3 RUTA DE ACCIÓN

3.1 Objetivos de la intervención

Construir un escenario de diálogo desde la perspectiva del pensamiento reflexivo-sistémico a través de estrategias basadas en el uso de conceptos propios de las ciencias sociales, la argumentación y la relación pasado-presente con los estudiantes del grado octavo de la IED El Triunfo del municipio del Colegio.

3.1.1 Objetivos específicos

- Realizar un seguimiento teórico que permita fundamentar y dar respuesta a la problemática planteada.
- Diseñar una unidad didáctica que permita desarrollar procesos desde la competencia reflexivo-sistémica en los estudiantes del grado octavo.

- Relacionar el contexto histórico como estrategia para fortalecer el pensamiento reflexivo-sistémico, a través del uso de conceptos propios de las ciencias sociales, la argumentación y la relación pasado-presente.

3.2 Propósitos de aprendizaje

- Utiliza conceptos propios de las ciencias sociales para reconstruir y comprender la realidad social desde una perspectiva sistémica.
- Produce textos argumentativos articulados con sistemas históricos para generar procesos de cambio en el ámbito conceptual.
- Interpreta los hechos del pasado histórico y la relevancia que estos tienen para su presente.

3.3 Participantes

El diseño de intervención se aplicó en los estudiantes del grado octavo de Educación Básica secundaria, quienes se encuentran en edades que oscilan entre los 13 y 15 años. Habitan en la inspección El Triunfo del municipio del Colegio-Cundinamarca.

3.4 Estrategia didáctica y metodológica

La estrategia que se utiliza para la intervención es una unidad didáctica (**ver Anexo B**) que constituye una herramienta fundamental en los procesos de aprendizaje, ya que permite

adaptarse al contexto educativo y está en concordancia con lo descrito en el PEI de la institución, siguiendo los estándares de calidad como criterios y pautas que orientan el desarrollo académico.

Igualmente, la unidad didáctica está diseñada con una secuencia de aprendizaje en el que se pretende alcanzar un nivel superior en los estudiantes cuando se ponen en marcha y se desarrollan. Estas permiten que el profesor pueda hacer una reflexión sobre su práctica e intenta mejorar las estrategias utilizadas. La unidad didáctica a implementar está estructurada de la siguiente manera.

¿Qué?: en este interrogante se plantea lo que se va a enseñar, por tanto allí se realiza una descripción general de la unidad de clase. Este es el punto de partida para la formulación de los objetivos de aprendizaje, puesto que orientan el proceso concretando los conocimientos específicos del área que se orienta.

¿Por qué?: allí se describen los fundamentos de la unidad. En esta parte se tiene en cuenta los estándares curriculares, los objetivos y los resultados o productos de aprendizaje que permiten en términos observables aportar los elementos teóricos y metodológicos para su mejor aplicación. Para el caso de la secuenciación de las actividades se plantea un estándar que corresponde al grado octavo, y unos objetivos de aprendizaje de acuerdo con cada tema de la unidad.

¿Quién?: en este aspecto se tiene en cuenta el grado, el perfil del estudiante y sus habilidades prerrequisito para determinar las actividades que se desarrollan de acuerdo con el objetivo propuesto, y así determinar el nivel de complejidad de las mismas según el grado y los ritmos de aprendizaje.

¿Dónde y cuándo?: aquí se ubica el lugar donde se desarrolla la clase y el tiempo aproximado, generalmente el desarrollo de las clases se hacen en el aula, y dependiendo la actividad se utilizan las demás dependencias de la institución, como zonas verdes, aula múltiple, polideportivo o biblioteca. El tiempo se determina teniendo en cuenta la jornada académica.

¿Cómo?: en esta parte se toma como referente lo que planteó Jhon Bigss (1996): “Los métodos de enseñanza que seleccionamos, requieren que los alumnos se involucren en las actividades que probablemente sean las más adecuadas para actuar, según las formas expresadas en los objetivos del currículo”. Por tanto, la metodología y las estrategias de aprendizaje que se utiliza para el desarrollo de la clase incluyen: el inicio, en donde se tiene en cuenta los saberes previos del estudiante a través de preguntas sobre temáticas relacionadas con su entorno; el desarrollo, en el cual se incluyen actividades donde el estudiante asume posturas críticas frente a la realidad; el cierre es el momento en el cual se utilizan técnicas de aprendizaje significativo como esquemas mentales, técnicas de dramatización, exposición, relatorías.

3.4.1 Evaluación de los aprendizajes

Para los procedimientos de evaluación se tienen en cuenta los siguientes aspectos.

Evaluación al inicio del proceso: en algunos momentos se evalúan los saberes previos que corresponden al inicio de la clase.

Evaluación durante el proceso: en esta parte se evalúa lo correspondiente a las actividades que el estudiante desarrolla para el cumplimiento de los objetivos propuestos como por ejemplo; matriz paralelo, mapas mentales, informes escritos, análisis de lecturas.

Evaluación al final del proceso: en esta parte se evalúa el producto final donde se determina si el estudiante alcanzó los objetivos propuestos, como por ejemplo ensayos, informes finales, participación, creatividad.

La retroalimentación comunicativa “está estructurada de modo tal de asegurar una buena comunicación. Se compone de tres elementos en el siguiente orden aproximado: Aclaración, valoración e inquietudes y sugerencias” (Perkins, 2010). Para la evaluación de los aprendizajes se diseñó una rúbrica que permite saber si los estudiantes alcanzaron los objetivos propuestos.

3.5 Planeación de actividades

La unidad didáctica está diseñada para ser aplicada en ocho sesiones de 4 horas semanales durante dos meses. Cada sesión está estructurada de la siguiente manera:

La primera sesión parte de la independencia de nuestro país. Para el inicio de esta unidad se utiliza la exploración de conocimientos previos a través de la formulación de preguntas. A partir de estos cuestionamientos se realiza un conversatorio con los estudiantes que responden de manera espontánea. Después se pasa a un segundo momento que es el desarrollo de la clase, donde de manera individual realiza una lectura relacionada con las características de la independencia de la Nueva Granada, teniendo en cuenta palabras e ideas claves, opinión frente a las ideas y análisis crítico tomando una postura personal. Luego, elabora un mapa mental y lo analiza. Por último, se pasa al momento de trabajo colaborativo en el que los estudiantes realizan una historieta clasificando las causas y consecuencias políticas, económicas y sociales de la independencia de la Nueva Granada. Como momento de cierre se hace la socialización de las historietas.

En la sesión 2 se estudia el tema de la Primera República. El docente en el inicio cuestiona a los estudiantes con algunas preguntas, luego se realiza una lluvia de ideas tomando como base las preguntas planteadas. En el desarrollo de esta sesión el estudiante elabora un cuadro o tabla en el que establece las diferencias entre centralismo y federalismo. Como trabajo colaborativo consultan sobre las ideas de Camilo Torres y Antonio Nariño para exponerlas en clase e identificar diferencias de tipo ideológico y político entre estos personajes.

Esta actividad tiene una parte individual donde el estudiante tiene un álbum de Antonio Nariño para que identifique algunas escenas y costumbres de la época. Posteriormente, elabora un escrito tomando como referente lo observado en las imágenes del álbum y la influencia del federalismo y centralismo en la conformación de la Primera República. Para el cierre, de manera colaborativa preparan una representación teatral de una escena del álbum en la que se tiene en cuenta la expresión oral, corporal y creatividad.

En la sesión 3 el eje temático es la formación de la Gran Colombia, como habilidad prerequisite el estudiante debe haber identificado las características de la Primera República. Para el inicio, los estudiantes dibujan en el cuaderno las banderas de Venezuela, Colombia y Ecuador, elabora un collage que reúna características económicas, sociales y geográficas de estos tres países, el docente pregunta a los estudiantes por las similitudes que encuentra en las banderas y características de los tres países, y se hace lectura de algunas respuestas.

Seguidamente, en el desarrollo el estudiante consulta en diferentes medios informativos sobre las diferencias políticas entre Bolívar y Santander. A partir de lo consultado elabora un mentefacto para organizar la información y realizar argumentaciones. Luego realiza una ficha histórica analizando los hechos más sobresalientes de la Gran Colombia. Para el cierre, el estudiante elabora un escrito argumentativo tomando como referente una pregunta problema.

En la sesión 4 se estudia el origen de los partidos políticos. En el inicio, el docente solicita previamente a los estudiantes que formulen preguntas a varias personas mayores sobre lo que conocen acerca de los partidos políticos liberal y conservador, luego se realiza una socialización y conversatorio con la información recolectada. Para el desarrollo, el estudiante de manera individual busca en periódicos y revistas artículos y fotografías de los partidos políticos que existen en Colombia. Organiza la información y la interpreta en una tabla para establecer relaciones de tipo ideológico entre los partidos tradicionales y los partidos que han surgido en los últimos años en el país. Para el cierre el estudiante elabora un escrito sobre la crisis actual en la política de Colombia, y en mesa redonda se debaten diversos puntos de vista sobre los partidos políticos tomando como referencia el escrito.

En la sesión 5 se desarrolla el tema de las guerras civiles, la habilidad prerequisite es que el estudiante haya establecido algunas relaciones en los postulados que dieron origen a los partidos políticos en Colombia durante el siglo XIX. En el inicio el docente realiza la lectura “Porque de la guerra” de Rafael Antonio Ballén, una vez realizada se solicita a los estudiantes que piensen en algún problema que hayan tenido con algún familiar, amigo o conocido y se plantean algunos interrogantes. Para el desarrollo el estudiante realiza lectura individual del texto “Los horrores de la guerra civil” de José María Zavala, resalta palabras claves, identifica el contexto en el que fue escrito y analiza el contenido de la lectura, elabora un friso o plegable en el que se resalte con ilustraciones y textos las principales

causas y consecuencias de las guerras civiles que se presentaron en el siglo XIX hasta nuestros días, organiza y expone los frisos. Para el cierre, el estudiante elabora un escrito.

En la sesión 6 se estudia el tema de La Regeneración, como habilidad prerequisite el estudiante debe haber explicado las características de las guerras civiles en el siglo XIX. Para el inicio se solicita a los estudiantes que representen mediante un dibujo el significado que creen tener sobre la palabra regenerar, se analizan los diferentes dibujos para establecer cuáles estudiantes se aproximaron al concepto. Durante el desarrollo los estudiantes de manera colaborativa elaboran una nueva historia sobre el periodo de La Regeneración, como complemento en forma individual el estudiante consulta la biografía de Rafael Núñez destacando las ideas que aportó al movimiento de La Regeneración. Para el cierre, el estudiante en diapositivas socializa las actividades desarrolladas, comparando la nueva historia que escribió con lo consultado sobre Rafael Núñez y el aporte que él hizo al movimiento de La Regeneración.

En la sesión 7 el eje temático es la Constitución de 1886, como habilidad prerequisite el estudiante debe haber identificado y explicado algunos aspectos del periodo de La Regeneración. Para el inicio, el docente solicita a los estudiantes que expresen cuáles creen que son las principales funciones de la Constitución Política y por qué es importante para un país y se socializan las respuestas. En el desarrollo, el estudiante elabora una tabla comparativa entre la Constitución de 1886 y 1991, observa el documental ¿Verdugo o

víctima?, en el que se hace una presentación de la historia de las constituciones en Colombia. El estudiante presenta un informe escrito en el que se destaque los principales aportes que da el video y los confronta con la tabla comparativa que elaboró analizando la trascendencia que han tenido las constituciones políticas en nuestro país. Para el cierre, el estudiante entrevista a varias personas mayores e indaga sobre lo que conocen de la Constitución actual del país, recopila y analiza la información, presenta los resultados y conclusiones en un informe escrito.

En la sesión 8 el eje temático de esta unidad es la evolución económica de Colombia en el siglo XIX, como habilidad prerequisite el estudiante debe haber identificado y explicado algunos aspectos de tipo político y social de Colombia durante este periodo. Para el inicio el docente solicita a los estudiantes que realicen un dibujo sobre lo que observan en su entorno, posteriormente exponen sus dibujos de manera individual indicando cuáles cultivos predominan en el paisaje dibujado, el docente comenta con los estudiantes sobre la situación económica de Colombia en el siglo XIX haciendo comparación con la situación actual y la de su entorno.

Para el desarrollo se inicia con un trabajo cooperativo en el que cada grupo busca información sobre los sectores de la economía en Colombia actualmente y sobre la situación económica de nuestro país en el siglo XIX, después de recolectada la información diseña un mapa conceptual en el que sintetiza y relaciona las características de la situación económica

desde el siglo XIX hasta nuestros días. Elabora caricaturas relacionadas con los problemas económicos actuales en Colombia teniendo en cuenta la siguiente secuencia: problema, causa del problema, efecto y posible solución del problema. Para el cierre se socializan las actividades a través de diapositivas realizadas por el estudiante, escribe un texto argumentativo sobre la situación de los campesinos en su vereda tomando como referente la parte agrícola.

3.6 Instrumentos de evaluación de los aprendizajes

Una de las etapas más importantes en el diseño de intervención es la recolección de datos, pues de ello depende el éxito que se tenga en los resultados del proceso que se está llevando a cabo. Para obtener la información en este caso se utilizan diversas técnicas y herramientas que son utilizadas para ser sistematizadas y analizar los resultados con mayor precisión. En este diseño de intervención se utilizaron las siguientes técnicas para la recolección de datos:

3.6.1 Diario de campo (Ver anexo C)

El diario de campo es una herramienta importante en la recolección de datos y observación de las diferentes actividades de tipo pedagógico, puesto que permiten llevar un registro de manera detallada por parte del docente para luego ser analizados por este. Este instrumento permite la obtención de datos confiables y objetivos, desarrolla la capacidad de observación generando un pensamiento reflexivo.

Para el desarrollo del diario de campo se ha utilizado un formato diseñado por los compañeros de la maestría que contiene una descripción de lo observado, inicio, desarrollo y cierre; además aspectos positivos y negativos al momento de evaluar y lo que se debe tener en cuenta para mejorar. Otros aspectos a tener en cuenta son el análisis e interpretación de la observación, relación de lo observado con los aportes teóricos que fundamentan la propuesta y finalmente lo que se puede conservar y mejorar de la intervención.

3.6.2 Observación de clase (ver Anexo D)

Para este instrumento se utiliza un formato realizado por los estudiantes de la maestría con los siguientes componentes.

Organización de la clase: en este se tienen en cuenta si los propósitos y objetivos establecidos para la clase son claros y se dan a conocer a los estudiantes, si las actividades planeadas tienen un orden lógico y si se hace uso de los recursos con los que cuenta la institución y son útiles para la clase.

Ambiente de convivencia: en este componente se tiene en cuenta la interacción del docente con los estudiantes la asertividad y el respeto, los espacios de trabajo grupal, el trato equitativo con los estudiantes y la atención oportuna de las necesidades de los estudiantes.

Didáctica de la clase: aquí se observa la relación de las actividades con los conocimientos previos de los estudiantes, la atención del docente a las dudas u observaciones de los estudiantes,

la creatividad e innovación en las actividades, las estrategias de evaluación, retroalimentación de los estudiantes y los avances en el desarrollo de la clase.

Ambiente de aprendizaje: en este aspecto se observa la participación de los estudiantes para favorecer su aprendizaje en cuanto al trabajo cooperativo e individual y reflexión sobre debilidades y fortalezas para mejorar.

3.6.3 Entrevista (ver Anexo E)

Con este instrumento se pretende recopilar datos sobre la forma como se desarrollan los procesos de enseñanza aprendizaje y la manera en que perciben los estudiantes el desarrollo de las clases. Para ello se hace entrevista a un estudiante del grado octavo, indagando sobre aspectos como la forma de enseñanza del docente, la claridad en sus explicaciones, la creatividad en las actividades, la disponibilidad para aclarar dudas, las estrategias para la comprensión de los temas, la utilidad de las temáticas tratadas y la forma cómo evalúa el docente.

3.6.4 Rúbrica (ver Anexo F)

Resulta pertinente destacar que una de las definiciones de la rúbrica dice:

Son guías de puntuación usadas en la evaluación de desempeño de los estudiantes que describen las características específicas de un producto proyecto o tarea en varios niveles de rendimiento con el fin de clarificar lo que se espera del trabajo del alumno, de valorar su ejecución y de facilitar la proporción de *feedback*. (Blanco, 2008. P. 171-172).

Teniendo en cuenta la importancia de dar una valoración al trabajo del estudiante, se implementa una rúbrica diseñada para evaluar las sesiones planteadas en el diseño de intervención, en la cual se tienen en cuenta diferentes criterios como: planificación del trabajo, redacción de escritos, creatividad, trabajo colaborativo, contenidos, entre otros. Estos criterios le permiten al docente hacer una evaluación de manera objetiva y conocer los avances y dificultades que presentan los estudiantes en el proceso de intervención.

3.7 Cronograma

ACTIVIDAD MES SEMANA	AGOSTO				SEPTIEMBRE				OCTUBRE				NOVIEMBRE			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
UNIDAD DIDÁCTICA 1																
UNIDAD DIDÁCTICA 2																
UNIDAD DIDÁCTICA 3																
UNIDAD DIDÁCTICA 4																
UNIDAD DIDÁCTICA 5																
UNIDAD DIDÁCTICA 6																
UNIDAD DIDÁCTICA 7																

UNIDAD DIDÁCTICA 8

ANÁLISIS Y RESULTADOS

Este apartado hace referencia a los procesos y acciones que hicieron parte de la intervención, ya que dan respuesta a lo planteado en los objetivos. En primer lugar se presenta y describe la intervención desarrollada desde una unidad didáctica, la cual fue implementada en la Institución Educativa Departamental el Triunfo del municipio del Colegio en el grado octavo durante ocho sesiones. En segundo lugar, se presentan los resultados basados en la codificación, categorización y triangulación de la información recogida desde los diarios de campo, observación de clase y entrevista; resultados que dan cuenta de las interrelaciones que se pudieron identificar, asociadas entre docente-estudiantes, a partir de la unidad didáctica como proyecto de aula.

4.1 Descripción de la intervención

La intervención en el espacio de aula inicia con el desarrollo de una unidad didáctica en el grado octavo, a través de la cual se buscaba fortalecer el pensamiento reflexivo-sistémico y el uso de estrategias basadas en situaciones de tipo histórico social que involucren el uso de conceptos propios de las Ciencias Sociales, la argumentación y la relación pasado-presente. La

unidad didáctica se diseñó partiendo de los contenidos de enseñanza propuestos en el plan de estudios del área de Ciencias Sociales para el grado octavo en la Institución Educativa Departamental el Triunfo.

De esa manera, en el proceso de inicio se tuvieron en cuenta los saberes previos dado que permiten una aproximación a las experiencias reales de los estudiantes y un aprendizaje significativo, para ello se utilizaron estrategias como discusión guiada, preguntas exploratorias, diálogo crítico-reflexivo, actividad focal introductoria, lluvia de ideas.

En el momento del desarrollo de la unidad didáctica se utilizaron diversas estrategias como palabras clave, ideas preconcebidas, experiencias de vida, técnicas de expresión oral, técnicas de expresión escrita, técnica de interacción guiada, aprendizaje colaborativo. Su aplicación tenía por objeto llevar a buen término la acción didáctica, es decir alcanzar los objetivos de aprendizaje. Durante la sesión de cierre, los estudiantes elaboraron textos argumentativos y socializaciones buscando que defendieran ideas y razonamientos sobre hechos, sucesos y circunstancias referentes a las ciencias sociales.

4.2 Reflexión sobre las acciones pedagógicas realizadas

Uno de los aspectos que favoreció el trabajo en el aula fue el bajo número de estudiantes en el grado que se realizó la intervención, puesto que esto facilitó el proceso y los factores organizacionales que hacen referencia a la coherencia que debe existir entre las experiencias de

aprendizaje y el ambiente en que estas se dan: el manejo del tiempo, la ubicación del mobiliario, la forma de relacionarse los estudiantes entre sí; todo lo cual influyó en la motivación y en la implementación de las estrategias.

Algunas de las didácticas propuestas en la unidad se tuvieron que ajustar, debido a imprevistos como actividades programadas a último momento en la institución, dificultades para algunos estudiantes en la ejecución de las tareas a desarrollar y se hizo necesario utilizar tiempo adicional que no estaba planeado

Es importante resaltar que durante el desarrollo de las sesiones se evidenció en el aula de clase dos grupos de estudiantes; los que estuvieron atentos y dispuestos a participar y los que se interesaron solo por obtener una valoración cuantitativa, sin lograr avances significativos en los procesos. Fue de suma importancia tener en cuenta las actitudes y conocimientos adquiridos por parte de los estudiantes en otras clases ya que esto proporcionó una base en la construcción de nuevos conocimientos.

De ese modo, el trabajo colaborativo que se promovió en las diferentes sesiones fue fundamental en la construcción del conocimiento, teniendo en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje que presentaban los estudiantes. Esto implicó no solo integrar a los estudiantes en equipos de trabajo, sino en asumir diferentes tipos de situaciones en la que fue esencial la elaboración, explicación y argumentación como parte integral de la actividad en grupo, en donde el aprendizaje se construye a partir de las diversas aportaciones y experiencias de los jóvenes.

4.3 Sistematización de la práctica pedagógica en torno a la propuesta de intervención

En el presente apartado se expone el análisis de datos recolectados en la implementación de la unidad didáctica enfocada al desarrollo de la competencia reflexivo-sistémica, entendida como la habilidad para reconstruir y comprender la realidad social, usando conceptos propios de las ciencias sociales. Seguido de esto se plantea una clasificación de la información por medio de la codificación de datos, a partir de lo cual se establecen las categorías que se presentan en la siguiente tabla:

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	INDICADORES
<p>Pensamiento reflexivo</p> <p>Sistémico.</p> <p>“Se refiere a la capacidad de identificar y relacionar diferentes dimensiones que están presentes en una situación social problemática para identificar sus causas, establecer que elementos están presentes en ella, comprender qué tipo de factores están en conflicto, comprender que</p>	<p>Uso de conceptos propios de las Ciencias Sociales</p> <p>“Por ello las Ciencias Sociales no pueden entenderse exclusivamente en clave positivista, en la medida en que hoy se reconoce el carácter intersubjetivo de la vida social, la importancia de la cultura y el lenguaje en construcción”</p> <p>(MEN, 2002,P.46)</p>	<p>-Identifica la realidad social desde una perspectiva sistémica, usando conceptos propios de las ciencias sociales.</p>

factores se privilegian en una determinada situación”.

(MEN, 2006,P.13)

Argumentación

“El ser humano es un ser que piensa, reflexiona, conoce y busca saber. Esta facultad se acompaña de la capacidad de argumentar, debatir o crear razonamientos; su instrumento privilegiado es la palabra”

(Juliao,2017 p. 71)

Promueve discusiones profundas y ayuda a que los estudiantes comparen, contrasten y saquen sus propias conclusiones.

Estrategia didáctica

“La elaboración de unidades didácticas. supone partir de lo que habitualmente hace y enseña cada profesor de tal modo que lo analice, proponga acciones alternativas, las aplique y posteriormente reflexione sobre sus consecuencias (Area Moreira, 1993, p.22)

Relación pasado-presente.

La enseñanza de las ciencias sociales se enfoca hacia “Ayudar a comprender la realidad nacional (pasado-presente) para transformar la sociedad en las que las y los estudiantes se desarrollan - donde sea necesario-

(MEN, 2002, p.30)

Estimula la construcción del conocimiento, tomando acontecimientos del pasado y relacionándolos con el presente.

Fuente: elaboración propia

A continuación se presenta el análisis de cada una de las categorías propuestas.

4.3.1 Pensamiento reflexivo-sistémico

El pensamiento reflexivo sistémico según O'Connor y McDermott (1998): “Es un método de identificar algunas reglas, algunas serie de patrones y sucesos para prepararnos de cara al futuro e influir sobre él en alguna medida. Nos aporta cierto control” (P.18).

Por lo anterior, es conveniente que desde la práctica pedagógica se contribuya al desarrollo de este tipo de pensamiento, buscando la construcción de conocimiento articulados con dimensiones sociales, políticas y económicas. Por esta razón, la intervención propició situaciones en las que el estudiante lograra fortalecer procesos reflexivos sistémicos, atendiendo a los niveles de secuenciación establecidos en la unidad didáctica: inicio, desarrollo y cierre. Por lo tanto, se establecen como subcategorías algunas de las consideraciones relacionadas con el pensamiento reflexivo sistémico como uso de conceptos propios de las Ciencias Sociales y argumentación.

4.3.1.1 Uso de conceptos propios de las Ciencias Sociales

“Un mundo en el que todos los científicos sociales tuvieran un dominio operativo de varias de las principales lenguas académicas sería un mundo en el que se harían mejores Ciencias Sociales” (Wallerstein, 2006, P.96). Por ello, incorporar a la cotidianidad de los estudiantes conceptos propios de las Ciencias Sociales tiene un gran valor pedagógico y didáctico, pues es una vía para que los estudiantes accedan a formas de conocimientos válidos y pertinentes a su realidad social.

Respecto a la aplicación de esta categoría, en las experiencias desarrolladas durante la sesión 1 se solicita a los estudiantes que elaboren un relato sobre uno de los personajes de la historia de Colombia. Para lo cual debían escribir un título indicando con precisión el tema, la cronología o situación en el tiempo, la situación en el espacio o alcance geográfico, descripción de la situación inicial, indicando el protagonista o protagonistas, explicación del acontecimiento que hace cambiar la situación inicial, ordenar los hechos o acontecimientos siguiendo un orden y hacer una conclusión explicando por qué es importante el hecho relatado. A partir de ello se apreció que no fue nada fácil para ellos, puesto que no estaban acostumbrados a este tipo de actividades y por lo tanto buscar un título apropiado e iniciar el relato sobre el personaje escogido generó problemas como poco dominio conceptual, no se utilizaron conectores textuales, como se muestra en la Figura 1.

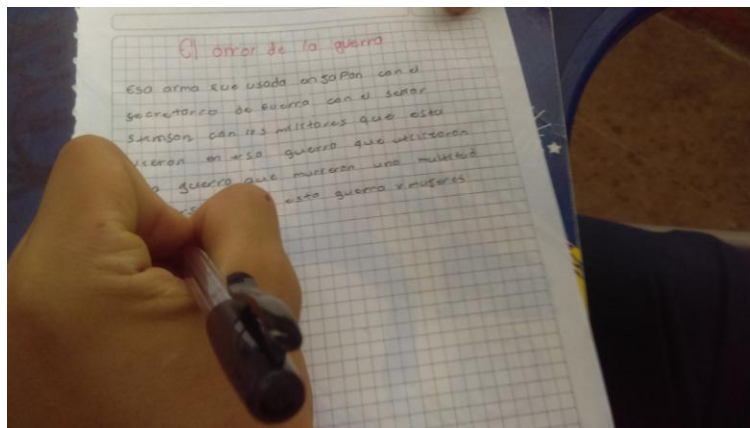


Figura 1. Inicio de un relato histórico. 10-08/17. 7:30 am

Cabe señalar que se limitaron a utilizar términos de tipo descriptivo, haciendo alusión a la parte historiográfica, elaboraron conceptos desde la perspectiva de la cultura en la que se encuentran inmersos. Esta situación se presenta de manera constante en los trabajos realizados, siendo necesarias la ejercitación continua y la adecuación de situaciones que favorezcan estos procesos.

4.3.1.2 La argumentación

La argumentación en Ciencias Sociales es una herramienta fundamental para la construcción de comprensiones más significativas de los conceptos abordados en el aula, “los contenidos en el área de Ciencias Sociales son el medio a través del cual se puede desarrollar las habilidades del científico social e involucrar a los estudiantes en un proceso de reflexión sobre su realidad y su papel en ella” (Carretero, 2006, P. 45). Por ello, es necesario lograr que los estudiantes construyan conocimientos que les permitan tomar decisiones frente a la solución de problemas de su entorno. Teniendo en cuenta que los textos escritos juegan un papel importante en la generación de conocimiento, se realizaron varios ejercicios con el fin de fortalecer la argumentación en los estudiantes.

En la sesión 5, luego de realizar lecturas relacionadas con algunos conflictos tomando en cuenta causas, consecuencias, contexto en el cual se desarrolló y ejemplos de la vida cotidiana; se presentó una etapa de ejercitación en donde los estudiantes elaboraron un texto argumentativo a partir del siguiente interrogante: ¿Cómo podemos los seres humanos buscar una solución a los

conflictos de manera pacífica? Para lo cual, los estudiantes escogieron temas relacionados con confrontaciones que se han dado a través de la historia, como se muestra en la Figura 2. Tratando de dar respuesta a la pregunta planteada.

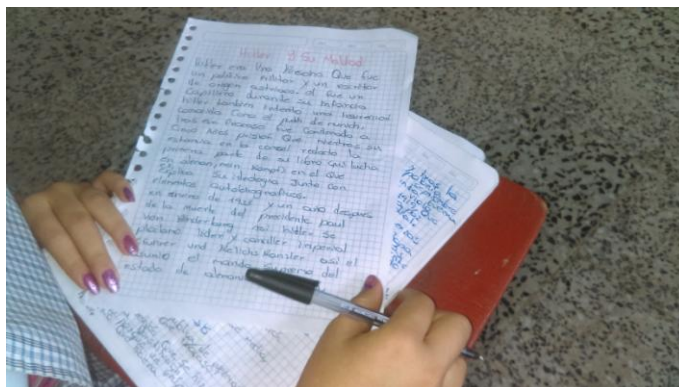


Figura 2. Texto argumentativo. 19-10/17. 8:00am

Por lo tanto debían investigar más afondo sobre el tema, exponer su postura personal, empezar con una introducción y culminar con una conclusión y que el texto fuera claro sencillo y preciso. El siguiente fragmento pertenece a un estudiante del grado octavo de la IED El Triunfo, el cual escogió el conflicto relacionado con el proceso de independencia en el país. Se puede observar la forma en que inicia la redacción del texto argumentativo, pues debió empezar la introducción contextualizando:

“En tiempos de proceso de independencia existió un cúmulo de gente que estaba a favor y en contra de este proceso independentista, pero entre todos aquellos personajes, hubo uno de

ellos que se destacó más de los otros, este personaje era Simón Bolívar el cual decidió dar hasta su propia vida por salvar a su pueblo”.

Se esperaba que hicieran uso de las pautas sugeridas por el docente, pero es importante resaltar que los jóvenes al realizar los escritos se les dificultó la reflexión crítica, la cohesión textual, lo cual permitió que se observara una considerable falta de documentación, selección, preparación del texto y poco uso de conectores textuales en el momento de la redacción (D de C, 2017, 19,10). La estrategia que se utilizó para fortalecer el pensamiento crítico- reflexivo y construcción de conocimiento de forma colectiva fue a través de un foro, como se expone en la Figura 3.



Figura 3. Participación en foro. IED Triunfo. 22.03/18.9:00am

De esa forma, se logró poner a prueba los preconceptos que tenían sobre determinado tema, se intercambiaron ideas y experiencias sobre diferentes situaciones de interés para ellos: medio ambiente, el rol de la mujer en la actualidad, el libre desarrollo de la personalidad.

Aunque no estaba programada en las sesiones, la actividad surgió como un complemento al proceso que se venía llevando. Esta generó motivación, teniendo en cuenta que los temas fueron seleccionados por ellos mismos, prevaleció la libertad de expresión y la interacción de diversas formas de pensamiento. En la realización de esta actividad se evidenciaron dificultades especialmente al momento de expresar sus ideas, pues muchas de ellas carecían de fundamentación sólida, en el intercambio de opiniones se observaron discusiones tratando de defender posturas personales sin el respeto por la opinión del otro. En el caso del uso de herramientas conceptuales se pudo apreciar dificultades en la habilidad comunicativa.

4.3.2 Estrategia didáctica

Así como en la didáctica de las ciencias naturales se preparan actividades destinadas a la resolución de problemas centradas en los alumnos, en la enseñanza de las ciencias sociales, las actividades organizadas con el fin de lograr aprendizajes significativos responden a principios semejantes. (Camilloni, 2007, p.9).

De esta manera, los saberes y propuestas incluidos en la unidad didáctica hacen conexiones entre los contenidos previos y los nuevos conocimientos que permiten al estudiante construir conocimiento desde sus propias interpretaciones y no de forma rutinaria. Para ello se estableció una subcategoría con aspectos que fueron importantes en la aplicación del diseño de intervención y en el proceso de enseñanza de las Ciencias sociales, como lo es la relación pasado-presente. Se tomó como base la didáctica de la memoria histórica para entender la

realidad presente a través del desarrollo de habilidades específicas y como señaló Camilloni (1998) citada por Perafán (2013): “Para que los estudiantes piensen y reflexionen de manera autónoma frente a la realidad en la que se desenvuelven y adquieran bases que les permitan tomar decisiones apoyadas en criterios razonables” (p.155).

4.3.2.1 Relación pasado-presente

“El conocimiento histórico se fundamenta en relatos, pero también en la interpretación explicativa de los fenómenos históricos, de sus causas y sus relaciones con acontecimientos posteriores” (Carretero, 2008, p.10). Por esta razón es indispensable desarrollar la conciencia histórica en los estudiantes, a través de experiencias de aprendizaje que favorezcan el establecimiento de relaciones entre el pasado y el presente y la utilidad que se atribuyen a dichas relaciones.

Es así como en la unidad didáctica se hizo énfasis en las estrategias de enseñanza que permitían comprender cómo las Ciencias Sociales involucran elementos constitutivos del pasado relacionándolos con el presente. Por ende, esta categoría buscaba promover la reconstrucción de la realidad pasada en nuestro contexto para entender situaciones presentes que generan impacto en la realidad actual.

En la sesión 4 se presentaron situaciones relacionadas con el contexto político de los estudiantes. Dichas actividades se enfocaron en indagar a sus familiares sobre los partidos políticos liberal y conservador, formulando preguntas como ¿Cuál ha sido la tradición política de

la familia? ¿Qué conoces de los partidos liberal y conservador? ¿Qué piensas de la política que se realiza actualmente en nuestro país? ¿Qué situaciones del pasado marcaron su vida relacionados con estos partidos? Esto se hizo teniendo en cuenta que dichos partidos fueron los primeros en aparecer en la escena política del país. Así mismo, se hizo relación con los partidos políticos que han surgido en el país en la actualidad, teniendo en cuenta ideales políticos que propone cada partido, como se muestra en la Figura 4. Uno de los estudiantes del grado octavo realizó la siguiente comparación:

“Los partidos de antes se referían a que uno solo quería mandar y no tenían en cuenta al pueblo, por eso mi abuelo me contó que en esa época había mucha violencia por ser rojo o azul, en cambio hoy hay muchos partidos y si tienen en cuenta al pueblo porque hay unos partidos que están dirigidos por indígenas y otros por gente de raza negra y antes no pasaba esto”.



Figura 4. Comparación con ideologías políticas actuales. 26-10/17. 8:00am

Con ello se buscaba relacionar el aprendizaje de una manera significativa para abarcar situaciones del pasado que identificaban a sus padres y abuelos con situaciones del presente. De la misma manera, los estudiantes hicieron representaciones de personajes históricos, con actitudes y características de personajes actuales, como se evidencia en la Figura 5.



Figura 5. Relación pasado-presente. 02-11/17.10:0am

4.4 Evaluación de la propuesta de intervención

“El proceso de evaluación de programas debe concebirse como una autentica estrategia de investigación sobre los procesos educativos, en cuyos resultados deberían basarse las pautas sugeridas para orientar los procesos de intervención” (Tejedor, 2000, p.320) Por esta razón se realizó un proceso valorativo sobre el proyecto de intervención en el aula, a partir de lo cual se estableció lo siguiente:

Teniendo en cuenta los propósitos de aprendizaje planteados en la propuesta de intervención sobre el pensamiento reflexivo-sistémico desde el área de ciencias sociales en la

IED El Triunfo, se considera que durante el desarrollo se lograron avances significativos en la modificación de esquemas conceptuales, puesto que los estudiantes estaban acostumbrados a modelos conceptuales poco estructurados y rutinarios. Sin embargo, este cambio requiere de tiempo, puesto que es algo complejo para el estudiante.

En segunda medida se contempla que gracias a la utilización de estrategias de aula que involucraban la producción de textos argumentativos los estudiantes se iniciaron en el desarrollo de habilidades para la construcción del conocimiento, desde una perspectiva de pensamiento crítico, siendo necesario su refuerzo y ejercitación continua.

En ese orden de ideas, en lo que hace referencia a la relación pasado presente se lograron algunos avances, puesto que se sentaron las bases para cambiar la concepción que el estudiante tiene con respecto a la enseñanza de la historia de acumular información sobre hechos sobresalientes del pasado, y conducirlo de manera progresiva a la construcción de memoria histórica en permanente conexión con eventos actuales.

Por otro lado, fue importante la motivación de los estudiantes en aquellas actividades en las que se utilizaron estrategias de aula que involucraban herramientas pedagógicas didácticas como los relatos históricos, y actividades de indagación. Además, cada una de las actividades planteadas permitió que los estudiantes se sintieran agentes activos dentro del proceso, ya que se generó un reconocimiento de sus habilidades actitudes y fortalezas.

Igualmente, se pudo evidenciar que cuando los estudiantes se involucran en situaciones prácticas como el caso de los foros se fortalece la comunicación personal y se ayuda a desarrollar la construcción del conocimiento colectivo. En cuanto a las dificultades que se presentaron durante el proceso de intervención se puede resaltar que es necesaria la ejercitación continua de este tipo de prácticas, puesto que se pudo evidenciar la dificultad en los estudiantes en el manejo de conceptos, razonamientos u otras habilidades cognitivas complejas. Por ello, es pertinente cambiar prácticas tradicionales de tipo memorístico, rutinario y repetitivo por experiencias significativas.

4.5 Conclusiones y recomendaciones

La propuesta de fortalecer el pensamiento reflexivo sistémico en los estudiantes desde el área de ciencias sociales busca que el docente se plantee, de manera creativa, las estrategias necesarias para propiciar entornos de aprendizaje en los que se estimule la construcción del conocimiento desde esta perspectiva como lo mencionó Carretero (2008):

Algunos materiales pueden ayudar también a que los alumnos tomen consciencia del relativismo histórico mediante la simulación de diversas perspectivas e interpretaciones de un mismo hecho. Estas simulaciones virtuales de fenómenos históricos suelen incluir incluso juegos de rol en los que los que el estudiante asume el papel de algún personaje real o ficticio.

De igual forma, se pueden utilizar otro tipo de estrategias como mapas conceptuales, líneas de tiempo, material de tipo multimedia, lectura y discusión de textos que pueden generar cambios significativos en el pensamiento de los estudiantes. Las prácticas de aula se centraron en el estudiante, lo que fortaleció el papel activo que debe ejercer en la construcción de su propio conocimiento a través de la participación e interacción permanente en el proceso.

Por lo anterior, se hace necesario el fortalecimiento del pensamiento reflexivo-sistémico en los estudiantes, puesto que esta competencia se evalúa en las pruebas saber en el área de Ciencias Sociales “para adelantar procesos de indagación flexibles y reflexivos y adoptar posturas críticas frente a los usos sociales de las ciencias sociales” (Ministerio de Educación Nacional, 2004). Por tanto, se proyecta que con la ejercitación continua de esta competencia se mejore los desempeños en estas pruebas.

Ahora bien, con el objetivo de realizar seguimiento y mejoramiento al proceso que se implementó se plantean las siguientes sugerencias:

Para mejorar las prácticas pedagógicas se propone el uso de la unidad didáctica en diferentes grados con la implementación de estrategias innovadoras que generen impacto en los procesos de formación de los estudiantes. Asimismo, en los procesos desarrollados en el proyecto de intervención se requiere un espacio de aplicación más amplio que permita resultados más óptimos y beneficiosos en la entrega y análisis.

Se hace necesario cambios conceptuales en los estudiantes desde las ciencias sociales como elemento de transformación y modificación del conocimiento, así como lo manifestó Carretero (2017): “El lenguaje cotidiano no es igual al lenguaje científico” (p.74). Por tanto, es necesario presentar estrategias más apropiadas para el desarrollo de esta habilidad. El desarrollo de habilidades de pensamiento como la argumentación y la reflexión crítica son fundamentales para el desarrollo de saberes, por ello se requiere una constante ejercitación en este tipo de actividades como oportunidad para construir un aprendizaje que resalte la funcionalidad de las ciencias sociales.

Con respecto a la relación pasado-presente, se considera importante profundizar en este proceso, pues como lo aseguró Carretero (2017): “La historia ya no está considerada ni por los propios historiadores como una disciplina que se ocupa exclusivamente del pasado. Sino que en realidad la historia se refiere al pasado, pero siempre mirando desde el presente” (p.77). Esto muestra la necesidad de propiciar una transformación desde la escuela en las estructuras conceptuales de la historia, para adaptarse a los nuevos desafíos que plantea la actualidad globalizada.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

En este apartado se propone un plan de acción con el objetivo de implementar estrategias significativas que contribuyan al fortalecimiento de las oportunidades de mejora halladas en el

diagnóstico institucional enfocadas hacia el PEI. También se describe la justificación para resaltar la importancia de la intervención. Así mismo, se mencionan las acciones que están en proceso de ejecución del componente académico y horizonte institucional.

El plan de acción a realizar se enfoca en el modelo pedagógico y la resignificación del PEI. La metodología a implementar es realizar en conjunto (docentes y directivos) mesas de trabajo planificadas según el cronograma de actividades propuesto. Estas acciones se enmarcan para hacer efectivo el compromiso de impactar la institución a través de los conocimientos adquiridos en la maestría.

5.1 Justificación de la proyección

La propuesta de proyección de intervención pedagógica a nivel institucional va enfocada a impactar las problemáticas detectadas en el diagnóstico de la IED. Según este, en los resultados de las encuestas aplicadas a los docentes, el análisis de los planeadores, planes de estudio, Sistema Institucional de Evaluación (SIE), PEI y las prácticas de aula se ve necesario contribuir al mejoramiento de la calidad educativa en los procesos curriculares, pedagógicos y metodológicos referentes al PEI (planeaciones de clase, Sistema Institucional de Evaluación (SIE), mallas curriculares y modelo pedagógico).

Cabe aclarar que el PEI se define como un sistema “permanente de desarrollo humano e institucional, asumido como el eje articulador del quehacer de la institución educativa,

construido y desarrollado en forma autónoma, participativa y democrática por la comunidad educativa en busca del mejoramiento de la calidad de la educación” (Secretaría de Educación de Boyacá, 2006, p. 2). Por tal razón, se permite la resignificación en el horizonte institucional, componente académico y modelo pedagógico porque se observó poca coherencia entre los diferentes elementos que lo conforman.

Además, se detectó un conocimiento poco profundo del modelo pedagógico y apropiación del enfoque metodológico propuesto por parte de los docentes. “Los modelos pedagógicos poseen una intencionalidad definida, una dirección clara hacia la cual se orientan sus metas y objetivos” (Moreno y Contreras, 2012, p. 233), por tal motivo, está inmerso en el PEI que es el mecanismo de diálogo entre el horizonte institucional y sus componentes.

La ruta metodológica definida, cualquiera que sea, requiere planear objetivos, metas, estrategias, acciones, instrumentos de registro, seguimiento y evaluación que se interrelacionan coherente y secuencialmente, de tal forma que su desarrollo y los productos muestran una estricta coherencia entre ellos. (Moreno y Contreras, 2012, p. 233)

Por lo tanto, se planea hacer un trabajo conjunto con todos los docentes para reflexionar lo fundamental del modelo pedagógico, al igual que alinear estrategias pedagógicas que permitan la apropiación y aplicación en las prácticas de aula. Con relación al componente académico, es importante destacar que se está realizando un proceso que se genera del análisis del diagnóstico

por parte de los directivos de la IED enfocado al diseño y unificación de criterios generales y específicos en los diferentes niveles educativos. También hacer uso de los referentes de calidad en la malla curricular, planeadores, actas de acuerdo pedagógico, planes de mejoramiento, planillas de evaluación (aspectos cognitivo, procedimental y actitudinal integrando la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación), formatos de proyectos transversales y actas de acuerdos pedagógicos.

En tanto, la consolidación del PEI beneficia a la IED porque permite a todos los docentes y directivos involucrarse en dicho proceso. Ello puede contribuir a despertar el sentido de pertenencia, proyección y ejecución del currículo, y de esta forma fortalecer los procesos educativos a corto y mediano plazo.

5.2 Plan de acción

Es un instrumento de programación y ejecución de acciones que se llevan a cabo para la implementación de estrategias, con el objetivo de optimizar los procesos educativos de la IED. Para esto se cuenta con dos apartados: un plan de acción en proceso y otro por ejecutar.

5.2.1 Plan de acción en proceso

De acuerdo con el planteamiento anterior y el diagnóstico institucional surgieron necesidades específicas y prioritarias que se han ido interviniendo poco a poco para alinear

criterios fundamentales dentro del componente académico. Asimismo, se actualizó el horizonte institucional según la modalidad de la institución y proyección de esta a la comunidad educativa.

Este proceso inició a raíz del estudio del diagnóstico institucional realizado por los maestrantes y el acompañamiento de la Universidad Externado de Colombia en la socialización de los diferentes avances del trabajo de grado en la IED. Lo cual condujo al análisis del documento por parte de las directivas permitiendo el diseño de diferentes propuestas y concertación de mallas curriculares, planeaciones de clase, acuerdos pedagógicos, planes de mejoramiento, planilla de evaluación, proyectos transversales y el horizonte institucional. Lo anterior se ha venido realizando en jornadas pedagógicas donde participan los directivos y docentes, utilizando el trabajo colaborativo y puesta en común con el objeto de consolidar productos, socializarlos a la comunidad educativa, aplicarlos y evaluarlos.

En lo que respecta a las mallas curriculares se tuvo en cuenta los referentes de calidad, competencias enfocadas al ser, hacer y saber, ejes temáticos, tiempos, progresividad por grados y por áreas del conocimiento. También se articuló el referente legal, teórico, conceptual, metodología, evaluación y transversalización en cada uno. Los planeadores de clase se enfocaron en estructura alineada con el modelo pedagógico y el enfoque metodológico (eje temático, objetivo, conocimientos previos, desarrollo, afianzamiento, evaluación, retroalimentación y recursos). Con relación al SIE, se diseñó la planilla institucional de evaluación de forma integral de tal manera que se especifican los componentes cognitivo, procedimental y actitudinal,

ponderando porcentajes para cada aspecto. Lo cual conlleva a mejorar el proceso formativo del estudiante de manera individual y grupal.

Del mismo modo, se diseñó un formato único para los acuerdos pedagógicos que integra aspectos tales como objetivo, eje temático, acuerdos de convivencia, trabajo en clase y extra-clase, proceso evaluativo del aspecto cognitivo y procedimental. El plan de mejoramiento se compone del aprendizaje a mejorar, las actividades a realizar, la sustentación y el proceso de evaluación. Referente a los proyectos transversales, se unificó la estructura (introducción, planteamiento del problema, pregunta problema, justificación, objetivos, marco referencial, diseño metodológico, cronograma, presupuesto, evaluación y bibliografía).

5.2.2 Plan de acción a realizar

Para complementar el plan de acción institucional se ve necesario la socialización del modelo pedagógico y ajustes generales del PEI de acuerdo con la modalidad y su articulación con el Sena. Este se realizaría en jornadas pedagógicas y experiencias significativas a través de mesas de trabajo colaborativo integradas por directivos y docentes, orientadas por el rector y los maestrantes. En este trabajo “se generan ambientes que posibilitan el intercambio de ideas, el desarrollo de habilidades comunicativas y sociales; además el logro de metas se da en cooperación con otros. (...) cobra vida las teorías de aprendizaje de Piaget y Vygotsky” (Universidad EAFIT, 2000, p.2).

5.3 Cronograma

Actividades	Participantes	Responsables
Revisión del diagnóstico y modelo pedagógico. Objetivo: Leer y analizar el diagnóstico institucional realizado por los maestrantes al igual que el modelo pedagógico con el fin de confrontar los documentos y dar inicio al proceso del plan de acción. Metodología: Los participantes se reunirán el día 17 de mayo del 2018 en las instalaciones de la IED con el fin de leer y analizar los documentos para examinarlos y determinar las acciones a realizar.	Rector: Luis Martin Paiba, Maestranes: Jairo García Espitia Blanca Cecilia Garavito Agatón Sandra Milena González V.	Rector: Luis Martin Paiba Maestranes: Jairo García Espitia Blanca Cecilia Garavito Agatón Sandra Milena González V.
Lectura general del PEI Objetivo: Leer y conocer el documento general del PEI de manera colectiva con el fin de apropiarnos y poder evaluar su contenido. Metodología: En la jornada pedagógica programada para el día 14 de junio del 2018 en la IED, se realiza la lectura en voz alta de forma colectiva con participación de todos los docentes y directivos usando pantalla gigante.	Docentes rurales, preescolar, básica primaria y secundaria, media y directivos de la IED.	Rector: Luis Martin Paiba. Maestranes: Jairo García Espitia Blanca Cecilia Garavito Agatón Sandra Milena González V.
Análisis y reflexión del modelo pedagógico. Objetivo: Realizar el estudio del modelo pedagógico de manera colectiva con el fin de interpretar y reflexionar su función pedagógica dentro de la comunidad educativa. Metodología: El día 15 de agosto del 2018 se lleva a cabo una jornada pedagógica en	Docentes rurales, preescolar, básica primaria y secundaria, media y directivos de la IED.	Rector: Luis Martin Paiba. Maestranes: Jairo García Espitia Blanca Cecilia

el aula múltiple de la IED para realizar el correspondiente análisis y reflexión del modelo pedagógico, por medio de un conversatorio liderado por el rector y los maestrantes.		Garavito Agatón Sandra Milena González V.
<p>Como llevar el modelo pedagógico al aula.</p> <p>Objetivo:</p> <p>Trabajar de manera didáctica el modelo pedagógico aplicado a las prácticas de aula con el fin de promover estrategias significativas en las áreas de sociales, matemáticas y lenguaje.</p> <p>Metodología:</p> <p>En la jornada pedagógica del día 10 de octubre del 2018 cada uno de los maestrantes realizará una clase aplicando el modelo pedagógico haciendo uso de diferentes estrategias y recursos educativos. Además, se generan espacios de participación colaborativa y autorreflexiva.</p>	Docentes rurales, preescolar, básica primaria y secundaria, media y directivos de la IED.	<p>Rector:</p> <p>Luis Martin Paiba.</p> <p>Maestrantes:</p> <p>Jairo García Espitia</p> <p>Blanca Cecilia Garavito Agatón</p> <p>Sandra Milena González V.</p>
<p>Conformación e inicio de mesas de trabajo por componentes del PEI.</p> <p>Objetivo:</p> <p>Constituir mesas de trabajo integrando docentes y directivos con el fin de encontrar fortalezas, oportunidades de mejora y ajustes a cada uno de los componentes del PEI.</p> <p>Metodología:</p> <p>En jornadas pedagógicas previamente definidas con agenda del día se instalarán las mesas de trabajo cooperativo para leer, analizar, reflexionar y ajustar cada uno de los componentes. Al finalizar cada jornada se pondrá en consideración las ideas, sugerencias e inquietudes por parte del relator de cada grupo.</p> <p>Las mesas de trabajo seguirán la misma metodología. Cada una se realizará en la en la fecha correspondiente para tal fin:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Horizonte institucional-10 de enero 2019 ✓ Componente administrativo-11 de abril 2019 ✓ Componente comunitario-31 de julio 2019 ✓ Componente articulación-19 de septiembre 2019 	Docentes rurales, preescolar, básica primaria y secundaria, media y directivos de la IED.	<p>Rector:</p> <p>Luis Martin Paiba.</p> <p>Maestrantes:</p> <p>Jairo García Espitia</p> <p>Blanca Cecilia Garavito Agatón</p> <p>Sandra Milena González V.</p>

<p>Compendio del documento final del PEI.</p> <p>Objetivo:</p> <p>Recopilar la información objetiva y las conclusiones generales de cada uno de los componentes con el objeto de construir el documento final del PEI de la IED El Triunfo.</p> <p>Metodología:</p> <p>En cada jornada pedagógica los maestrantes recopilarán las memorias de cada uno de los componentes analizados, para ir construyendo el documento durante el desarrollo de todo el proceso de las mesas de trabajo el cual será entregado el día 9 de octubre de 2019.</p>	<p>Rector:</p> <p>Luis Martin Paiba.</p> <p>Maestrantes:</p> <p>Jairo García Espitia</p> <p>Blanca Cecilia Garavito Agatón</p> <p>Sandra Milena González V.</p>	<p>Rector:</p> <p>Luis Martin Paiba.</p> <p>Maestrantes:</p> <p>Jairo García Espitia</p> <p>Blanca Cecilia Garavito Agatón</p> <p>Sandra Milena González V.</p>
---	---	---

BIBLIOGRAFÍA

Area, M. (1993). Unidades Didácticas e Investigación en el Aula. Las Palmas de Gran Canaria. Nogal Ediciones.

Biggs, J. (1996). Mejoramiento de la Enseñanza Mediante la Alineación Constructiva. Recuperado http://www.urosario.edu.co/CGTIC/Documentos/articulo_biggs_alineacion_constructiva.pdf.

Camilloni, A. (2007). Didáctica general y didácticas específicas. Buenos Aires. Edit. Paidós.

Carretero, M. (2017). Cambio conceptual y enseñanza de la historia. Congreso internacional de educación. Buenos Aires.

Carretero, M. (2008). Enseñanza y Aprendizaje de la Historia: Aspectos Cognitivos y culturales. Universidad Autónoma de Madrid.

Carretero, M. (2006). Seminario Didáctica e interdisciplinariedad en las Ciencias Sociales. Bogotá. Ed. Norma.

Carbonell Sebarroja, J. (2015). Pedagogías del siglo XXI. Barcelona, España: Editorial Octaedro

ICFES (2016). Características de las pruebas de sociales y competencias ciudadanas pruebas saber 11. Bogotá.

IED El Triunfo (2015). Proyecto Educativo Institucional (PEI, 2015)

Juliao, C. (2017) La cuestión del Método en Pedagogía Praxeológica. Bogotá. Uniminuto.

Márquez, f, Ruiz, F, & Tamayo, O. (2015). La Argumentación en clase de ciencias, un modelo para su enseñanza. Sao Paulo. Educ. Pesqui.

Ministerio de Educación Nacional. MEN, (2016). Derechos Básicos de Aprendizaje V.2, Bogotá, Imprenta nacional. Colombia.

Ministerio de Educación Nacional. MEN, (2012). Estándares básicos de competencias en ciencias sociales. Colombia

Ministerio de Educación Nacional. MEN, (2012). Lineamientos Curriculares para el área de ciencias sociales.

Moreno, H., Contreras M. (2012). Definición e implementación del modelo pedagógico en la institución educativa. Bogotá. Soluciones Estratégicas para el magisterio.

O'Connor, J; Mcdermott, I (1998). Introducción al pensamiento Sistémico. Barcelona. Ed. Urano.

Perkins, D. (2010). Aprendizaje pleno. Buenos Aires, Argentina. Ed. Paidós.

Edit.Universidad Nacional de la Pampa.

Revista Digital para Profesionales de la enseñanza N°.7. (2010). Andalucía.

Tejedor, F. (2000). El Diseño y los Diseños en l Evaluación de Programas. Salamanca. Revista de Investigación Educativa.

Wallerstein, I. (2006). Abrir las Ciencias Sociales. Buenos Aires. Edit. Siglo XXI.

Wallerstein, I. (2005). Las incertidumbres del saber. Barcelona. Edit. Siglo XXI

Zemelman, H. (2006). El conocimiento como desafío posible. México. Instituto Politécnico Nacional.

ANEXO B. UNIDAD DIDÁCTICA

Sesión 1

Autor de la Unidad	
Nombres y Apellidos	JAIRO GARCÍA ESPITIA
Institución Educativa	EL TRIUNFO
Ciudad, Departamento	EL COLEGIO, CUNDINAMARCA
¿Qué? - Descripción general de la Unidad	
Título	<i>SURGIMIENTO DE COLOMBIA COMO UNA NACIÓN</i>
Resumen de la Unidad	<i>En esta unidad se pretende estudiar los hechos y acontecimientos que dieron origen a la estructura política, económica y social de nuestro país en el siglo XIX.</i>
Área	<i>CIENCIAS SOCIALES</i>
Tema	<i>La independencia del virreinato de la Nueva Granada</i>
¿Por qué?—Fundamentos de la unidad	

Estándares Curriculares	<i>Explico algunos de los grandes cambios políticos, sociales y económicos que se dieron en Colombia entre los siglos XIX y primera mitad del XX.</i>
Objetivo de Aprendizaje	<i>Analizar los hechos de tipo político, económico y social más importantes que dieron origen a la independencia de la nueva granada.</i>
Resultados/Productos de aprendizaje	<i>Al final de esta unidad se espera que el estudiante este en capacidad de analizar los hechos y acontecimientos en aspectos de tipo político, económico y social de la independencia de la nueva granada.</i>
¿Quién? - Dirección de la unidad	
Grado	<i>Octavo</i>
Perfil del estudiante	
Habilidades prerrequisito	<i>Tener conocimiento acerca de las características de algunas revoluciones de los siglos XVIII Y XIX como la revolución francesa y la independencia de los Estados Unidos.</i>
Contexto Social	Los estudiantes son jóvenes de familias del sector rural en un 80 % con un nivel socio económico 1 y 2, donde las actividades económicas desarrolladas son la agricultura y el turismo.

¿Dónde? ¿Cuándo? – Escenario de la Unidad.

Lugar	<i>Aula de clase.</i>
Tiempo aproximado	<i>Una sesión</i>

¿Cómo? – Detalles de la Unidad

Metodología de aprendizaje	<i>Análisis de lecturas, elaboración y análisis de mapas mentales y elaboración de historietas.</i>
----------------------------	---

Procedimientos: técnicas de expresión escrita, técnicas de expresión oral, técnicas de interacción guiada, técnica de discusión grupal.

SECUENCIA	Actividades del estudiante	Actividades del docente	Recursos
<i>INICIO</i>	<p>Escucha y responde a los cuestionamientos planteados de manera espontánea.</p> <p>Toma apuntes</p> <p>Formula preguntas</p>	<p>Inicia al tema por medio de preguntas como ¿Cuáles son los principales motivos que tendrías para independizarte de tu familia?</p> <p>¿Qué consecuencias crees que tendría tomar esta decisión?, ¿qué sería lo primero que harías?</p> <p>Responde a las inquietudes de los</p>	<p>Textos de ciencias sociales</p> <p>Material impreso</p>

		estudiantes.	
<i>DESARROLLO</i>	<p>De manera individual realiza lectura relacionada con las características de la independencia de la nueva granada tiene en cuenta: palabras clave, ideas clave, opinión frente a las ideas centrales y analiza críticamente tomando postura personal.</p> <p>Elabora un mapa mental</p> <p>Analiza el mapa mental desarrollando las siguientes preguntas: ¿Qué entiendes por independencia?</p> <p>¿Crees que el proceso de independencia fue fácil?</p> <p>¿Cómo crees que fueron los enfrentamientos para el logro de esta independencia?</p> <p>¿Crees que en Colombia actualmente tenemos una verdadera independencia?</p> <p>Desarrollo de preguntas</p> <p>Trabajo individual en el que los estudiantes escogen un personaje de la historia de</p>	<p>Orienta el proceso con sugerencias para la elaboración de la historieta como temática, personajes, acontecimientos, mensaje.</p>	<p><i>Cuaderno</i></p> <p>Textos de ciencias sociales</p> <p>Material impreso</p>

	Colombia para realizar un relato histórico, teniendo en cuenta título, situación en el tiempo, descripción de la situación indicando protagonistas, describir y explicar el acontecimiento que hace cambiar la situación inicial, hacer conclusión o síntesis.		
CIERRE	Socialización de los relatos intercambiándolas entre los equipos para su respectivo análisis.	Orienta el proceso	
Evaluación			
Plan de evaluación			
Durante el proceso	Se evalúa: análisis de la lectura, elaboración y análisis del mapa conceptual, historieta.		
Al final del proceso	Se evalúa la socialización		
Retroalimentación	Aclaración de dudas, valoración del trabajo realizado en clase, inquietudes y sugerencias.		

[illegible]

ANEXO E. ENTREVISTA

FORMATO DE ENTREVISTA	
<p>Metodología: <u>semi-estructurada</u></p> <p>Objetivo de la entrevista: Conocer las percepciones de los estudiantes acerca de las clases y de su aprendizaje en el área o asignatura _____ en la IED _____</p> <p>Dirigido a: estudiantes de la IED _____</p> <p>Nº de Participante: Individual</p> <p>Tiempo aproximado de la entrevista: 15 a 20 minutos</p> <p>Recursos: la guía de entrevista, audio o video grabadora y/o cámara fotográfica.</p> <p>Fecha de entrevista: _____</p> <p>Guión:</p> <p><i>Entrevistador:</i> debes recordar que en esta entrevista no hay respuestas correctas ni incorrectas. Queremos saber la forma en la que percibes las clases de tu docente y la forma en la que aprendes. Esta entrevista es anónima y confidencial. Agradecemos tu sinceridad y colaboración.</p> <p><i>Entrevistador:</i> ¿Qué es lo que más te gusta de la clase?</p> <p><i>Entrevistador:</i> ¿Cómo puedes describir la forma de enseñar que utiliza tu profesor en esta asignatura?</p> <p><i>Entrevistador:</i> Después de la explicación de algún tema por parte del profesor, ¿se te facilita realizar las actividades o sigue sin comprender?</p>	<p><i>Entrevistador:</i> ¿De qué otra forma te gustaría trabajar los temas tratados para comprenderlos mejor?</p> <p><i>Entrevistador:</i> Para ti, ¿cuáles son las mayores dificultades que encuentras en la clase para comprender los temas desarrollados?</p> <p><i>Entrevistador:</i> ¿Qué utilidad le has visto a lo que te enseñan en esta asignatura?</p> <p><i>Entrevistador:</i> ¿Qué estrategias o qué elementos usa tu profesor en el momento de evaluar?</p> <p><i>Entrevistador:</i> ¿Consideras adecuada la forma en la que te evalúa tu profesor? ¿Por qué?</p> <p><i>Entrevistador:</i> ¿Consideras que después de todas las actividades hechas en clase y escuchas has aprendido algo? ¿Qué tanto?</p> <p><i>Entrevistador:</i> ¿Cómo podrías aplicar lo que aprendes en clase en el siguiente año académico?</p> <p><i>Entrevistador:</i> ¿Te gustaría estudiar una profesión relacionada con esta asignatura?</p>

ANEXO F. RÚBRICA

INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEPARTAMENTAL EL TRIUNFO RÚBRICA PARA EVALUAR UNIDAD DIDÁCTICA GRADO OCTAVO				
CRITERIOS	DESEMPEÑO SUPERIOR 4.0-5.0	DESEMPEÑO ALTO 3.0-3.9	DESEMPEÑO BÁSICO 2.0-2.9	DESEMPEÑO BAJO 1.0-1.9
CONTENIDOS	Ha seguido la secuencia en el desarrollo de los contenidos asignados siguiendo orientaciones al 100%.	Ha seguido la secuencia en el desarrollo de los contenidos asignados siguiendo orientaciones al 75%.	Ha seguido la secuencia en el desarrollo de los contenidos asignados siguiendo orientaciones al 50%.	Ha seguido la secuencia en el desarrollo de los contenidos asignados siguiendo orientaciones al 25%.
PLANIFICACIÓN DEL TRABAJO	Realiza un uso adecuado de los materiales y los recursos disponibles de acuerdo con el procedimiento establecido por el grupo, ajustándose al plazo previsto.	Usa los materiales y los recursos disponibles de acuerdo con el procedimiento establecido por el grupo, ajustándose al plazo previsto.	Usa los materiales y los recursos disponibles con cierta dificultad para ajustarse al plazo previsto.	Usa los materiales y los recursos disponibles con dificultad y sin ajustarse al tiempo previsto.
CREATIVIDAD	Los trabajos presentan ideas novedosas, innovadoras, alternativas y muy eficaces.	Los trabajos presentan un gran número de ideas novedosas, alternativas y muy eficaces.	Los trabajos presentan algunas ideas novedosas, alternativas y eficaces.	Los trabajos no presentan ideas novedosas, alternativas y eficaces.
ELABORACIÓN DE ESCRITOS	Los escritos reflejan fielmente la estructura marcada (introducción, desarrollo de argumentos a favor y en contra y conclusión).	Los escritos reflejan adecuadamente la estructura marcada (introducción, desarrollo de argumentos a favor y en contra y conclusión).	Los escritos reflejan la dificultad la estructura marcada (introducción, desarrollo de argumentos a favor y en contra y conclusión).	Los escritos no reflejan la estructura marcada (introducción, desarrollo de argumentos a favor y en contra y conclusión).
UBICACIÓN ESPACIO-TEMPORAL	Ubica las temas en el tiempo y en el espacio.	Ubica con imprecisiones los temas en el tiempo y en el espacio.	Tiene dificultades para ubicar los temas en el tiempo y en el espacio.	No ubica los temas en tiempo y espacio.

TRABAJO COLABORATIVO	Ha colaborado en todo momento cooperando con sus compañeros.	La mayoría de las veces ha sabido colaborar y cooperar con sus compañeros.	Algunas veces ha colaborado y cooperado con sus compañeros.	La mayoría de las veces no ha colaborado, ni ha cooperado con sus compañeros.
PARTICIPACIÓN INDIVIDUAL	El estudiante realiza las actividades con entusiasmo y responsabilidad en todo momento.	El estudiante realiza las actividades con entusiasmo y responsabilidad en la mayoría de los momentos.	El estudiante realiza las actividades con entusiasmo y responsabilidad en algunas ocasiones.	El estudiante no realiza las actividades con entusiasmo y responsabilidad en ninguna ocasión.
RETROALIMENTACIÓN	El estudiante toma en consideración los aportes del docente y compañeros.	El estudiante toma en consideración los aportes del docente y compañeros, fundamentando sus decisiones.	El estudiante toma en consideración los aportes del docente y compañeros en algunas ocasiones.	El estudiante no toma en consideración los aportes del docente y compañeros en ninguna ocasión.

